

## 音 楽 科

### —つくりだす学習の見なおし—

#### はじめに

音楽科では、昨年までに、音楽科の「つくりだす学習」についての基本的な考え方を「みつけだす学習」との対比において、主として歌唱・器楽を中心に考察し、実践研究を進めてきた。まず、音楽科の「つくりだす学習」でめざすものについて考察し、それは、音楽科の目標である音楽性を培うこと、情操を高めること、創造性を養うことに収れんされるものであると考えた。さらに、「つくりだす学習」の成立条件をあげ、内容条件として、「つくりだすもの」と「みにつけるもの」の二点を、方法条件として、学習過程において表現する前により美しい音楽像を描いてみることのたいせつなことで、「わかること」「表現すること」の相互作用による主体的な表現のねり直しの過程であることなどをくわしく考察した。

つまり、教材の構成をより確かなものにし、基本的な学習過程にのっとり具体化してきた。また、発達段階や指導の段階から、基本的な学習過程の変形も考えた。

#### 1 本年度の研究

これまでの研究によって、わたしたちは、つくりだす学習における内容と方法について一応の形をととのえたといえよう。しかし、内容面では、歌唱・器楽を中心とした内容をとらえたのであり、創作領域面にはふれることができなかった。そこで本年度は、歌唱・器楽表現のみでなく、創作表現も加えて総合的な学習へ再度スポットを当てて研究を進めてきた。

また、方法面では、曲趣に迫った音楽像をつくりだすための基本的な学習過程とその変形も考えてきたが、本年度はさらに、具体的に児童がその学習でどう育ったのか、教える側からでなく、児童そのものの側に研究の視点を移し実践研究を重ねてきた。

以上、大きな二つの観点から本年度は研究をより広く深め、「つくりだす学習」を見なおしてきたのである。

# 1. 「つくりだすもの」の再吟味

音楽の「つくりだす学習」を望ましい形で成立させるには、内容条件と方法条件が満たされなければならない。このことについては、昨年度出版『発見学習の展開』、『音図家体編』を参照してほしい。内容条件として、「つくりだすもの」と「みにつけるもの」の両面をとらえ、それを「つくりだす学習の対象」として考えた。

ここでは、その「つくりだすもの」に焦点化し、具体的に考察し、再吟味したい。

## ・「つくりだすもの」の具体例

口ぶえふいて ドイツ民謡

♩ = 112 *mp*

くちぶえ ふいて ホライ ホラオ てをとり ゆこう ホライア オ

*mf(f)*

{ あ お ぞ ら に む か い      ホ ラ イ      ホ ラ オ      イ ア オ      ー

こ え た か く う た お う

つくりだすもの

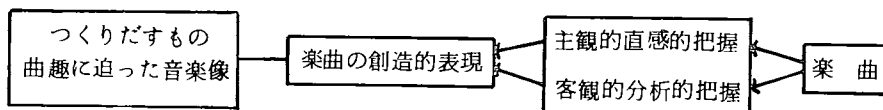
二拍子の軽いリズムに乗って歩くような明るい感じの主旋律に対旋律や和音伴奏やリズム伴奏を加えて表現する小アンサンブルの美しさ。

この曲を何回も歌ってみると、前半A ( a 4 a' 4 ) は歯切れのよいリズムに乗った生き生きとした動きが感じられ後半B ( b 8 b' 8 ) はリズムが2倍に拡大されているため、力強くたっぷりした動きが感じられる。対旋律の前半は、シンコーペーションのリズムが生かされており、後半は、主旋律に対してカノン風な動きがみられる。いわゆる二声体としてのおもしろさをもった感じの編曲である。

和音伴奏やリズム伴奏は、児童の創作にまっわけであるが、旋律に合う和音伴奏やリズム伴奏をくふするという創作の活動があってはじめて、「つくりだすもの」が音楽像としてはっきりしてくる。

本年度の、「つくりだすもの」の見なおしのポイントは、児童の創作による表現をとりいれた児童のつくりだす音楽像を これまでの考え方に加えることである。

わたしたちは、音楽像ということをも、同一曲であっても、表現形態(独唱奏、斉唱奏、合唱奏など)や、編曲による表現形式、楽曲の解釈、表現能力などによって違って現われる表現そのものと考えてことにした。したがって、「つくりだすもの」は、「楽曲と主体との出会いによって創造される曲趣に迫った音楽像」と考えることにした。



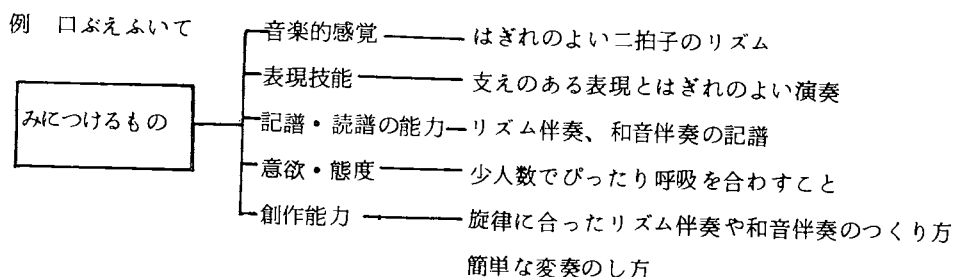
前記のように、「つくりだすもの」は、曲趣に迫った音楽像であり、児童につくりださせたいと願うものであるから、学習目標の中心となる。

したがって、「つくりだすもの」を、その題材について設定する場合は、関連する教材や、児童既習経験や、諸能力、興味関心の度合について十分に考慮し、児童が、主体的、積極的に立ち向うことができるように配慮する必要がある。

## 2 「みにつけるもの」の再吟味

わたしたちは、より音楽性の高い音楽像をつくりだしていくためには、その楽曲ごとに「みにつけるもの」をはっきりおさえなければならないと考えてきた。そして、「みにつけるもの」は、音楽的諸能力、つまり、音楽的感觉、表現技能、読譜、記譜などの能力、意欲、態度などであると考えた。そして、これらのものは、それぞれ単独でなく、有機的統合的に学習され、みにつけられることが多いと考えた。実際の指導においては、学年の発達段階や児童の実態を考慮し、すでにみにつけているものとの関係を吟味し、その指導の系列をはっきりさせ、段階的に指導するように考えてきた。

ここで、具体例をあげ、さらに「みにつけるもの」を吟味してみたい。



昨年度までは、「みにつけるもの」は、四つの観点から吟味してとらえたものであったが、本年度は、創作面の能力、つまり、簡単なリズムやメロデーの即興表現の能力、伴奏づくりや編曲の能力などを加えて吟味して、とらえるようにした。

旋律に合ったリズム伴奏や和音伴奏をつくるには、特に音楽的な感覚や表現技能が伴わなければならないし、できたものを残すためには、記譜能力も必要である。つまり創作能力も同じく、それ単独に、みにつけるものではなく、諸能力と有機的統合的に学習し、みにつけていくのである。

また、その指導は、児童の発達段階に応じたものでなければならないことはいうまでもないことである。はじめの段階では、創作的な活動への興味や関心を高めることから出発し、心身の発達に応じて創作表現のための基礎的な技能を伸ばしてゆき、さらに、読譜・記譜の指導を強化して、自分の創作したものを自分で書き表わせるような素地を養っていくようにしたい。

ところで、「みにつけるもの」の学習は、その内容の性格上、どうしても教師が一方的に設定して指導する結果におちいりやすく、したがって、児童にとって、興味のうすれた学習になったり、抵抗

の多すぎる学習になったりした。

本年度は、以上のような反省から、「みにつけるもの」の設定のしかたと、その学習のあり方について、今一度、学習者側に立って研究し、再吟味してきたのである。さらに、「みにつけるもの」の個人的な変容をとらえることや、一時限の流れの中での学習者の意欲や態度をチェックすることにも努力し、実践研究を進めてきた。

### 3 授業の設計

#### (1) 領域の統合的扱いから

創作表現を加えた授業を、学習過程の面から考えてみると、まず、「美しさを感じとる」段階では、従来の、レコードや範唱等によるほかに、他クラスでまとめた創作表現を鑑賞したりすることが加わってくる。次の「具体的な問題をもつ」段階でも、創作に関する問題が加わってくる。しかし、一番大きくかわってくるのは、3つ目の「表現する」段階である。従来、歌唱表現や器楽表現をただけにとどまっていた段階に、さらに、和音伴奏をくふうしてつけたり、リズム伴奏をくふうしてつけたり、といった創作表現が加わることである。従って、これに続く「表現をねり直す」段階と「味わう」段階では、創作も加えた表現をねり直し、味わうことになる。

#### (2) 発達段階にそくした扱いから

まず、学習過程の点では、従来研究してきたように、「美しさを感じとる」「具体的な問題をもつ」「表現する」「表現をねり直す」「味わう」の5段階が、どの学年にもあてはまるわけではない。たとえば「美しさを感じとる」段階では、児童の発達段階によって、好きなところを見つけることや、曲名をつけること、曲の感じを短いことばで表わすことなど、活動の内容を変化させている。また、「具体的な問題をもつ」段階は、低学年の場合、楽曲独自の美しさを支えているものを分析的にとらえることが無理であるし、部分的でなく学習全体としての課題をとらえることにもかなり抵抗があるので、次の「表現する」段階に含ませて学習をすすめている。

次に、学習内容の点でも、下の例のように児童の発達段階にそくして、学習活動の内容を考慮している。（詳しくは、「発見学習の展開」音楽科編の32ページ参照）

《例》和音指導の基本的な考え方。㊦ 長調の和声（音）の基礎的な感覚に重点をおく。㊧ 短調の和声（音）の基礎的な感覚に重点をおく。㊨ 旋律との関係での終止感に重点をおく。

#### (3) 複数の教材の扱いから

1 時限中に1曲だけ学習する場合ばかりでなく、1 時限中に数曲学習する場合がある。その理由として、1 つには、特に低学年の場合、学習意欲や興味を効果的に持続させるため、また1 つには、既習教材の学習の転移を確かめるため、また1 つには、既習教材と比較することによって学習をより効果的にするため、そしてもう1 つ、少しずつ教材を反復して学習することによって、表現の高まりを効果的にするため、ということなどが考えられる。この場合の学習過程は、1 時限単位では、5 段階をふんではないが、1 つの教材をとおしてみれば、5 段階をふんでいることになる。

## 2 実践例（高学年）

### 1 小アンサンブル指導例

(1) 題材名 口ぶえふいて

(2) 目標・曲趣を生かして創造的に表現できるようにする。

- ・伴奏づくりや変奏を生かして小アンサンブルにまとめる。
- ・アンサンブルを楽しみながら表現技能を高める。

つくりだすもの

- ・2拍子の軽いリズムに乗って歩くような明るい感じの主旋律に、対旋律やリズム伴奏や和音伴奏を加えて表現する小アンサンブルの美しさ。

みにつけるもの

- ・はぎれのよい2拍子のリズム感、・支えのある表現・リズム伴奏や和音伴奏の記譜
- ・少人数でびったり呼吸を合やすこと
- ・旋律に合ったリズム伴奏や和音伴奏のつくり方
- ・簡単な変奏の仕方

### (3) 指導の力点

楽曲の見方については、「つくりだすもの」と「みにつけるもの」の項で、具体的に述べたので参照してほしい。ここでは、小アンサンブルの表現をくふし、まとめるためのいくつかのポイントを記したい。

・第一点は、旋律の斉奏と分担奏の効果を考えて表現することである。つまり、フレーズを生かして楽器を選び、その楽器の音色を生かすようにして演奏することである。この場合、各楽器のピッチに十分注意することである。

・第二点は、和音伴奏やリズム伴奏をくふうすることである。つまり、主旋律を生かすような伴奏型をくふうすることや、その伴奏型に適した楽器を選ぶことである。バスの動きをくふうすることもないわけではない。

・第三点は、楽曲の変奏などをくふうして、曲の表現をうまくまとめることである。拍子・調子を変えて簡単な変奏を加えて楽しく表現をまとめることである。

・第四点は、曲趣に迫るための表現そのものについてのくふうである。要するに、強弱や曲の山、拍子やリズム、速度、フレーズと音色、ハーモニーとバランス、その他、唱奏法などをポイントに正しく表現し、表現をねり直し、曲趣に迫った表現に高めることである。

・児童は、合奏にはかなりの慣れがあり、意欲を示すが、小アンサンブルの表現には、経験も少なく、不慣れである。また、ごく簡単な曲の主旋律については、リズム伴奏や和音づけの経験を持っている。ただし、和音づけでは、一音一音についての和音づけの経験しかなく、一小節や二小節まとめた和音づけは初めてである。また、和音づけではリズムパターンを考えての和音の展開の経験はない。リズム伴奏づくりの経験は何回もあり、興味を持っている。

### (4) 計画

学 習 過 程	おもな学習活動	配 時
曲の美しさを感じとる	・曲を概観して、全体的な感じを把握する	1時
具体的な問題をもつ	・素描的な表現を通して、具体的な問題をもち、小アンサンブルについてのめあてをつかむ	
表現する	・主旋律、対旋律を正しく表現する ・リズム伴奏や和音伴奏をくふうして、合奏にまとめる。	1時
表現をねり直す	・合奏の反省からさらに問題をもち、表現をねり直しまとめる ・合奏から小アンサンブルへ発展し簡単な変奏を加えてまとめる	1時
味わう	・合奏や小アンサンブルの表現をくらべ味わう	1時

# (5) 本時の学習

• ねらい • 曲趣を生かして、和音伴奏をくふうし、小アンサンブルへと発展する。

• 準備 • OHP トラペン用紙 etc.

# (6) 展開

学 習 活 動	配時	教 師 の はたらきかけ	児 童 の 動 き	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ A児の動き</li> <li>• B児の動き</li> </ul>
1 主旋律対旋律 を正しく表現 する <ul style="list-style-type: none"> <li>• 歌で</li> <li>• 楽器で</li> </ul>	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 音楽のムードをつくらせる</li> <li>• 歌詞を暗唱させ、伸び伸びと歌いこむように集中させる</li> <li>• 主旋律をピアノとアコ で対旋律を笛で表現させる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 正しく歌っているようだがあまり表情がない</li> <li>• かなりはぎれがよいが一本調子の感じである。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 後に手をくみよ</li> <li>く口をあける</li> <li>• 一本調子の感じ</li> <li>○ リズムにのる</li> <li>• 三回目でやっとうまくひけるが自信のない様子</li> </ul>
2 本時のめあて をつかむ	5	曲の感じを生かして和音伴奏をくふうしよう		
3 旋律に合う和音伴奏をくふうし合奏する	30	<ul style="list-style-type: none"> <li>• N君の和音づけの例をとりあげて旋律と和音の関係を確認させる</li> <li>I、IV、Vの合図を用いる</li> <li>• 一小節単位ぐらいで和音づけする。</li> <li>• 正しい和音づけを 板書して確かめさせる。</li> <li>• どんな楽器で、和音伴奏したらよいだろうか</li> <li>• どんなリズムで和音伴奏したらよいだろうか</li> <li>• LHPにより、和音伴奏形の6つのパターンを例として示す。</li> <li>• アルトアコーディオンの伴奏 代表者の演奏</li> <li>• 木琴の伴奏 代表者の演奏</li> <li>• バスを受けもつ楽器をきめさせてバスの動きをつくらせる</li> <li>• グループで表現させてみる</li> <li>• 全員で合奏として表現させる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教師の演奏する主旋律と和音を、注意深く聞いている</li> <li>• 二、三の児童のハンドサインが違っているのが目立つ</li> <li>• 経過音については、説明によりほとんどが理解できたようだ</li> <li>• いろいろな楽器の中から、アルトアコと木琴に決める</li> <li>• 打楽器やピアノ伴奏と関係づけたいという意見がある。</li> <li>• アルトアコに合う③と②のリズパターンを選ぶ</li> <li>• 正確だが表情がない</li> <li>• 木琴に合う⑤のリズムパターンを選び表現する</li> <li>• エレクトーンの足鍵盤とコントラバスを選ぶ</li> <li>• 結果的に教師が与える</li> <li>• 全体で表現するとかかなり音楽としてまとまりがでる</li> <li>• グループごとに役割を決め練習するが、ミスが目立つ</li> <li>• 個人への意見が多い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 手の上げ方が早く、注意深い。</li> <li>• 自信なく人につられて挙手する</li> <li>• 自分のメモとちがうサインをする。</li> <li>○ アルトアコに賛成の挙手をする</li> <li>○ ④のパターンがよい考えのよう</li> <li>• ⑤から③に考えが変わる(P.104)</li> <li>• つられて③に手を上げる(28人)</li> <li>○ ともに⑤ 賛成し、演奏を聞く</li> <li>○ ともにエレクトーンの足鍵盤に賛成する</li> <li>• 主旋律の表現にまわる</li> <li>○ 木琴に選ばれられも嬉れしように練習する</li> </ul>
4 小アンサンブルにまとめて反省する	30	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5グループに分け練習させる</li> <li>• グループ内で、表現をくふうし高め、そのあとグループごとに聞き合せ、反省させる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• グループごとに役割を決め練習するが、ミスが目立つ</li> <li>• 個人への意見が多い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 木琴に選ばれられも嬉れしように練習する</li> </ul>

## 2 「つくりだすもの」に関する考察

はじめに、この学習当初に特にやりたいと思ったこと二つに○印をつけさせて、学習後にやってよかったこと二つに○印をつけさせた調査の結果を比べてみると次のようである

	学習当初	学習後
A・簡単な二声体の合奏	19	16
B・学級全員による合奏	31	30
C・少人数によるアンサンブル	13	25
D個人による独唱奏	7	3
E・学習全員による斉唱奏	6	4
F・その他	2	0

次に、この学習全体を通して興味が強かったもの二つに○印をつけて調査したものの結果を示す。

イ・斉唱奏	5
ロ・ピアノの主旋律奏や笛の対旋律奏	12
ハ・リズム伴奏としての大・小太鼓のリズム創作	27
ニ・和音伴奏としてのアコ、木琴などの伴奏づくり	18
ホ・バス楽器としての低音部づくり	5
ヘ・拍子や調子による学級全員による簡単な変奏	11

上の調査でわかることは、学級全員による合奏に興味関心が強いことであり、小アンサンブルへの興味が高まったことがわかる。イ～への学習活動の中でも特にハのリズム創作に興味が強かったことがよくわかる。ここでは、個人的な創作リズムを全体に聴いてもらい知ってもらうために、トラペ用紙を各人に持たせてそれに記入し活用した。OHPの利用としては、効果的であった。それは、主旋律と合わせながら、小太鼓、大太鼓のリズムの確かめができたからである。よいできばえの作品を保管し、利用するうえからも都合がよかった。また、問題の多いリズムでも、音を聞きながら、修正し直し合いできたことが特によかった。その一例を示す次のようである。

T児A → T児B

和音伴奏づくりにおいては、児童にとってかなり抵抗が強かったことが問題点としてあがった。それは、児童の既習経験をとびこえた課題を持たせたからである。はじめに旋律に合う和音伴奏をつくる手だてとして、教師の方で、次のような和音伴奏のパターンを示しながら学習を進めた。



旋律に合う和音伴奏をくふうする学習の中で、特にむずかしく感じたこと二つに○印をつけて調査した結果を示すと次のようであり、曲や楽器に合わせて和音伴奏をつくることに抵抗があったことがよくわかる。もっと段階的な指導が必要であると考えてよからう。

- A・旋律に合った和音づけをすること。————— 10
- B・経過音、補助音を考えること。————— 11
- C・曲や楽器に合った和音伴奏のリズムをつくること——— 39
- D・和音伴奏のバスの動きをつくり楽器を選ぶこと——— 18

また、実際には、予定した時間配当よりも多くかかっているが、これは、和音伴奏づくりの既習経験の不足をものがたっている。このことから、系統的な指導の積み重ねの必要性が痛感される。

良いアンサンブルは、その楽器の最も良い「音色」と「強さ」で、それぞれの楽器に最も適した、「音型」の旋律やリズムで合わせた時につくられるものである。であるから、創作活動としてのリズム伴奏づくりや、和音伴奏づくりがスムーズにおこなわれないかぎり、音楽的に低次の音楽をつくりだすことになる。だからといって、はじめから音楽性の高いものは要求できないから、段階を追った学習を通して、次第に高める以外にない。

この学習では、創作的な活動後に、それを正しく表現し、表現をねり直し、より美しい表現にまで高めることが要求されたが、この学習を通して、曲趣に迫った音楽像により近づけることができた。

ここでは「つくりだすもの」を中心に考察したのであるが、これまでにみにつけている諸能力と特に強く関係していることがわかった。高学年の実践例の考察の中では、「みにつけるもの」についての考察は省略するが、中学年の実践例の考察を参照してほしい。この教材で、みにつけたものが、ひいては、次の教材で転移され、より音楽性の高い、曲趣に迫った音楽像をつくることになる。



3 実 残 例 （ 中 学 年 ）

1 小アンサンブル指導例

- (1) 題材名 小ぎつね
- (2) 目 標
- ・軽快な2拍子によって、曲想豊かに表現できる能力を育てる。
  - ・2拍子の基礎的感覚をのばす。
  - ・簡単な合唱、合奏をとおして、音楽の創造性を養う。

つくりだすもの

- ・擬声語を伴ったお話風な歌詞と、軽快な2拍子のリズムや、エコー的処理をされたメロディがかもしだす楽しさと美しさ。

みにつけるもの

- ・セミ、マルカート拍にのった2拍子感
- ・軽快な感じの速度（♩＝100）感
- ・くり返し（エコー風）の効果によるフレーズ感
- ・二部合唱による長調のハーモニー感
- ・腹式呼吸による支えと共鳴のある発声
- ・表現をとおした  $m f$ ・ $mp$ ・ $\gamma$ ・ $\vee$ の記譜力

(3) 教材のみ方と指導の力点

- ・本教材は、ハ長調、4分の2拍子、メロディにエコー風な処理をした一部形式とも、二部形式ともみられる変則形式である。

メロディは簡単な二つ割りのリズム（♪♪）と、順次進行からなる音程でつくられ、一見、単調に見えるが、前半にでてくる休符（ $\gamma$ ）はリズムに緊張感を、同じく、前半にでてくる跳躍音程はメロディ全体に躍動感を与えている。したがって前半（a）のくり返し（a'）に曲の山がみられる。

和声の流れからみると、前半はⅠ－Ⅳの発展的進行がみられ、後半はⅤ<sub>7</sub>－Ⅰの終止的進行がみられる落ちついた小品である。

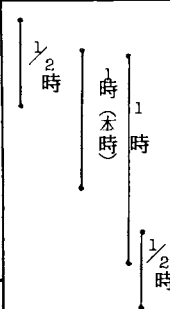
以上、リズム、メロディー、ハーモニー、歌詞の四点からみて、3年という発達段階にふさわしい、明るく、楽しい好教材といえよう。

- ・本教材をとおして、次の二点に指導の力点をおきたい。

まず、典型的な2拍子のリズムである本教材は、正確な2拍子感をみにつけた歌い方で曲の生命が決まる。したがって、この教材をとおして、正確な2拍子感の育成と、2拍子による各種リズムの即興表現力を養いたい。

次に、あくまでも楽しく、意欲的な表現をとおして、創作に結びつく楽曲の創造と、記譜能力の育成をはかりたい。



(4) 計 画

学 習 過 程	お も な 学 習 活 動	配 時
曲の美しさを感じとる	・曲を概観して、全体的な感じを把握する	
具体的な問題をもつ	・素描的な表現をとおして、曲趣にせまるための具体的なめあてをもつ	
表現する	・曲趣にあった正確な2拍子のリズムと音程で歌えるようにする ・くり返しのフレーズ感をつかむ ・二部合唱の練習をする ・リズム伴奏をくふうし、楽器を考える	
表現をねりなおす	・表現の反省から、さらに曲趣にせまるためのねりなおしをする	
味わう	・お互いの発表をききあったり、録音をきいたりして味わう	

(5)本時のねらい

- ねらい・簡単な楽譜づくりをとおして 創作意欲の向上と、創作能力の育成をはかる。
- 基礎的な2拍子リズムの定着と発展をはかる
- 準備 テープ リズム楽器 色えんぴつ etc

(6)・展開

学 習 活 動	配時	教師のはたらきかけ	児 童 の う ぐ き	○ A 児 ・ B 児のうぐき
1 既習曲「キンコンカン」 ・聴音 ・歌 ・楽器	7	リズム打ち 何拍子か、こんなリズムの曲名は終りのふしを聞いてみよう	<ul style="list-style-type: none"> <li>•「わからない」すぐ反応</li> <li>•挙手 3・4人</li> <li>•わかった時うれしそう</li> <li>•この時、パッと明るくなる</li> <li>•楽しそうに歌う</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•挙手する</li> <li>○「キンコンカンだ」</li> <li>○首をふって歌う</li> <li>•はりきって歌っている</li> <li>○歌詞を十分理解していないがリズムよく歌う</li> </ul>
2 「小ぎつね」 (1)・歌唱 ・めあてをつかむ	3	自分で良いと思う歌い方であらしてみよう		○歌詞を十分理解していないがリズムよく歌う
(2)・楽譜作り	5	曲の感じをよく生かした歌い方を各自の楽譜に記入させる	各自のプリントに記入	○となりのK子とみせあ
(3)・速度について ↓ 全員で検討	15	その速さで歌ったり、リズム打ちをさせてみる きよくたんな例の速さで歌わせてみる 歌詞によっては ♩ = 60 でよい時もある⇒三題目	♩ = 60・・・1人(女童) ♩ = 100・・・ほとんど ♩ = 60・・・おそい感じがおかしくて楽しくなる ♩ = 150・・・早すぎて歌いにくそう	いながらも自分で判断してつける •口ずさみながらする ○ ♩ = 100 ○挙手する •「メトロノームで正しい速さを知るのが」 •Vをつけている ○二小節単位にVをつけている ○話をきいていて始めのVの場所を修正する •mfをつけたと挙手する ○K子の発表をきいて自分のディクレーションを消す
(4)・息つきについて ↓ 全員で検討		2～3の例を児童に歌わせる フレーズを考えてみよう	息つきの場所が多すぎてひどいという声 修正して歌う この時リズムを体でとっている児童、数名	
(5)・強弱について ↓ 全員で検討		2～3の例を児童に歌わせる くり返しのフレーズに注意させる ⇒ 山びこの効果	1フレーズ、  10名程度 2フレーズ、  多数	
3 総合練習 ・歌唱 全体↔個人 ・楽器	5  10	修正した楽譜をもとに歌わせる 前半 ♩ ♩ ♩ のリズムの強調 ⇒ コンコンの表情 曲の感じをより良くするためにリズム楽器でリズム伴奏をくふうしてみよう フレーズにあった楽器を考えさせる	早く歌いたい 一人で歌いたい リズムにのってきている 楽しそうに話し合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>•じっときいている</li> <li>○元気にうたう</li> <li>○K子に「大だいこはど うや」「カスカがしい かな」</li> </ul>

## 2 「みにつけるもの」に関する考察

この授業を実施する前に、この教材でみにつけるべき諸能力がどれだけみについているか前もって調べたのが、下の調査結果である。（A：すぐれている B：ふつう C：おとる）

氏名 調査項目	歌唱力	器楽力	音感	拍子感	読譜力	記譜力	「小ぎつね」の調査			
							すききらい	曲の感じ	合唱にしたいか	合奏にしたいか
A 児	C	A	C	B	B	C	○	は喜んで楽しい	○	○
B 児	B	B	C	B	A	B	○	は喜んで楽しい	×	○
C 児	A	B	B	B	B	B	○	かわいい	○	○
D 児	A	A	B	B	A	B	○	明るい	○	○
E 児	C	C	C	C	B	C	○	は喜んで楽しい	○	×

これらの調査結果から、本時のねらいに関するものを全体的にまとめてみると、次のような結果がでた。

○ 2拍子を	正しくうてる	26%	-----→（他人のをきいてからわかる 56%）	
	なんとかうてる	56%		
	全くうてない	18%		
・ 2拍子 リデムの 記譜力	ある	26%	○ 記譜能力	ある 18%
	少しある	68%		少しある 56%
	全くない	6%		全くない 27%

この事前調査から、拍子感はまあまあみについていたが、2拍子のリズムをともなってくると不正確になり、男子では正確にみについているものがほとんどいなかった。また、記譜能力についても、三年という発達段階からみて、全体におくれがみられた。そこで、この教材を全員が好きだと答えていたことから、本曲をとおして、2拍子リズム感の定着と発展、そして、記譜作業をとおして創作意欲の向上、能力の育成をねらってみた。

ここでは、これらのねらいを「みにつけるもの」の視点にたって授業展開を考察してみる。

この教材で「みにつけるもの」として、指導者側の方でうかびあがらせたものに6項目あり、とくに、セミマルカート拍にのった2拍子感というものに重点をおいた。その次に、創作力に結びつく、

速度感、フレーズ感、和声感、記譜力等を出した。そこで、これら指導者側が考えた「みにつけるもの」をどれだけ児童が主体的、意欲的にみつけ出し、せまり、みにつけてくれるか。A児の学習45分間の流れと、指導者のからみあいのメモからそれをさぐってみる。その方法は楽譜づくりの作業とおして調べた。

まず学習活動1では、既習曲からリズムだけをとりだし、2拍子感がどれだけみについているか全体的なレベルを把握しようとした。ほとんどの児童はリズムだけから曲名はわからなかったが、最後のフレーズの音を入ると大半がわかり、リズムにのって楽しく歌った。この時点でのA児は2拍子の首ふりができていたことから、前時の学習がみについてきたと推察される。

活動2の(1)に入って、創作に結びつく記譜力がその時点でどれだけみについているか調べようとし、それをもとに「みにつけるもの」の主体的な学習活動をねらった。速度感からきりこんでみたがY子をのぞいて大半の児童は♩=100が良いと答えている。A児の記録をみると、となりのK子と話し合いながらも観察者では自分で判断して書いているとあるし、その後のメモから速度感にはみについていると考えられる。次にプレス記号と強弱記号の記譜力から、フレーズ感の学習と展開を試みた。ここではいろいろな児童ができた。メロディフレーズや歌詞を考えずにプレス記号をつけたり、強弱記号をつけている。そこで旋律線やリズムフレーズの学習から、くり返しのエコー効果に注目させ、フレーズ感の定着をはかった。プレスの場所をどこにつけるかでフレーズ感がはっきりよみとれる。A児の場合、次のような変わり方をしている(下図参照)。はじめは全くフレーズ感がなく、ただ機械的に2小節単位にプレス記号をつけていたが、友達の演奏や発表をきいて修正していつている。しかし、ここで問題になるのは、学習のはじめにねらった拍子感のことであるが、その記譜をみるとプレスの場所を休符のまえにとり、四分音符の頭につけている。これは、聞こえてくる音だけのフレーズとしては、この曲に関してみにつけたようだが、休符を含んだ(つまり拍意識をした)リズムフレーズとして、まだこの学習ではみにつけることができなかったといえる。しかし、実際は、A児は休符を体で感じて正しくフレーズ感を表現していたかもしれないし、観察しきれない面、A児の読譜力、記譜力の不足等があれば、これは、授業観察の限界といえるのではないだろうか。

このように「みにつけるもの」がどれだけみについたか、はっきり調べるができるもの(読譜・記譜力)と短時間では調べにくいもの(音楽的感覚、表現技能、意欲、態度)がある。

「みにつけるもの」の変わり方(A児の記録から)

小ぎつね

♩=100 ♩=100

f m mf 木ぎよ

こぎつね コン コン やまの な か

—— 学習はじめ

—— 学習おわり

やまの な か くさのみ つぶして おけしう

カズタ

したり もみじの かんざし つげのく し

上のA児のように、これまでの学習では、全体の中の個人を軽く上すべりをして、聞こえてくる音だけをとりえて、みにつけるものを判断してしまいがちであったが、このように創作に結びつけた記譜作業をとまなうと、その定着性とつまづきが手にとるようにわかるようである。

## 4 実践例（低学年）

### 1 リズム伴奏創作の指導例（1年）

#### (1) 題材名 つばみのうた

#### (2) 目標 ・曲想表現のくふうができるようにする。

- ・曲に合った身体表現や演奏を楽しくすることができるようにする。
- ・正しい音程、リズムで演奏ができるようにする。
- ・曲に合わせて、いろいろなリズムをつくることができるようにする。
- ・フレーズを生かした、打楽器での分担奏をくふうすることができるようにする。
- ・はっきりとした発音で、どならずにうたうことができるようにする。

#### つくりだすもの

つばみのふくらみかける早春の、生き生きとした気分を、シンコーペーションを含んだリズムと、はずんだ感じの旋律にのせて、リズム伴奏を加えて表現した美しさ。

#### みにつけるもの

- ・曲想表現をくふうする態度 ・正しい音程、リズムでの演奏能力 ・はずんだうたい方 ・フレーズ感
- ・曲に合ったリズム伴奏のくふうの仕方 ・曲に合った打楽器を選択する能力

#### (3) 指導の力点と児童について

・本教材は、ハ長調、4分の2拍子、♩ = 104、a（8小節）b（8小節）の一部形式である。旋律は、8分音符による同音反復が多く、しかも跳躍進行も多くあるために、曲にははずんだ感じを与えている。また、五音（ドレミソラ）の、ヨナぬき音階で構成されている。リズムは、全体に歌詞とよく密着しており、第3フレーズではシンコーペーションをくりかえすことで、曲の山をつくっている。なお、「つんつん」のことばに対する（♪♪♪♪）のリズムは、むしろ（♩ ♩）のスタカートと考えたい。

・児童は、今までにも数曲、リズム伴奏をくふうしてはいるが、拍打ちやリズム打ちからぬけ出して、休符を生かしたリズムを自分でくふうできる児童はごく少ない。楽器の中では、打楽器類よりも、個人持ちのハーモニカの方を好むが、打楽器の奏法はひととおり学習している。口をはっきりあけて、どならずにうたおうという意識はかなり強くなっているし、曲に合ったうたい方を選択することも少しずつできるようになってきている。

・打楽器でリズム伴奏をくふうする学習の場合、どの楽器を使うかということと、どんなリズムで伴奏するかということの2点を児童にくふうさせたい。しかし、1曲をそのまま与えて、同時にこの2点を考えさせるのがむずかしく、曲のはじめからおわりまで1つの打楽器で、同じリズムで、ということになりがちである。そこで本時では、これを避けるために、フレーズごとに打楽器を決めて、1フレーズから順にリズムをくふうさせる学習の進め方をしたい。

#### (4) 計画

学 習 過 程	お も な 家 習 活 動	配 時
美しさを感じとる	・範唱をきき、自分たちでうたってみて曲の感じをつかむ	
表現する （具体的な問題をもつ）	・正しい音程、リズムでうたう・うたいながら曲に合った身体表現をする ・歌詞を生かしたうたい方考える・曲に合ったリズム伴奏をフレーズごとに考え、打楽器を決めて演奏する・ハーモニカ、木琴で演奏する。	
表現をねり直す	・お互いにきき合ったり、自分たちの演奏の録音をきいたりして表現をねり直す	
味わう	・ハーモニカ、木琴も加え、うたを生かしたリズム伴奏をつけてまとめ、味わう	

# (5) 本時の学習

ねらい・正しい音程、リズムで、はっきりと、どならずにうたうことができるようにする。

・フレーズごとに、曲に合った打楽器でのリズム伴奏がくふうできるようにする。

# (6) 展 開

学 習 活 動	配時	教 師 の はたらきかけ	児 童 の 動 き	○ A 児の動き ・ B 児の動き
1.既習曲を うたう	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・旋律の一部をオルガンでひき、曲をあてさせる。「なべなべそこぬけ」「たさび」「まっててね」「つばみのうた」</li> <li>・うたのふん囲気をつくりたい</li> <li>・口の大きさ、きれいな声に注意する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ほとんどが、旋律の一部をきいてすぐ手を上げる</li> <li>・「なべなべそこぬけ」は、となり同志でゆうぎをする</li> <li>・だいたいきれいにうたえる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 4 曲とも手を上げながらうたを口ずさむ</li> <li>○ 楽しそうにゆうぎをする</li> </ul>
2.「つばみの うた」をうたう	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正しい音程、リズムでうたわせる</li> <li>・「つつん」「タッターラ」のうたい方を、範唱の中から選択させる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・音程、リズムは正しいが、スタカートをお忘れている</li> <li>・ほとんどが手のひらでつばみのようすをしてみる</li> <li>・スタカートに気をつけてうまくうたう</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 口をよくあけてうたう</li> <li>○ どちらのうたい方が良いか、に手を上げる</li> <li>○ 「切った方がつばみがよく出るみたい」と発言する</li> </ul>
3.ハーモニカ で旋律奏をす る	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・はじめに個人練習をさせてようすをみる</li> <li>・階名唱をさせる</li> <li>・ひとりでうたえる児童は立ってうたわせる</li> <li>・ハーモニカで個人練習をさせる</li> <li>・巡視で吸う音のにごりに注意する</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一斉にふきはじめるが、にごりがきこえる</li> <li>・ほとんど譜を見ないでうたえる</li> <li>・ひとりでうたえる児童は約 <math>\frac{2}{3}</math> で、立ってうたう</li> <li>・前よりも全体に、にごらなくなる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 首を少し動かし、リズムをとってうたう</li> <li>○ となりの児童にも教えながら練習する</li> </ul>
4.リズム伴奏 を考える	18	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1フレーズ目の打楽器を決めさせる</li> <li>・1フレーズ目のリズムを各自、手を打ってみたりして考えさせる</li> <li>・数人に自分のリズムを発表させる</li> <li>・発表者は楽器、他の児童は手でまねさせる</li> <li>・1フレーズ目と同様、2、3、4フレーズのリズム伴奏をくふうさせる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・タンブリン、鈴、カスタネット等に意見が分かれてもめるが、「またかえればいい」との意見が出て、鈴に決定する</li> <li>・全員手を打って、リズムを考える</li> <li>・発表者と同じだという児童は約 <math>\frac{1}{3}</math> であとはちがったリズムを考える</li> <li>・ほとんどが、前へ出て自分のリズムを発表したいため手を上げる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・鈴に賛成する</li> <li>○ 手でリズムを考ええる</li> <li>○ (○○○ ○○○ ○○○ ○○○)</li> <li>○ (○○○ ○○○ ○○○ ○○○)</li> <li>○ 発表者のリズムにうまく合わせて手を打つ</li> <li>○ 2フレーズ目トライアングルに賛成</li> <li>○ 少しあきたようす</li> </ul>
5.うたに伴奏 を加える ・まとめる	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・鈴、トライアングル、カスタネット、タンブリンの順で、うたに伴奏を加える</li> <li>・ハーモニカも加えて演奏させる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・打楽器を持てない児童も、ハーモニカをふくことで満足する</li> <li>・うたの児童は約 6 名</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ハーモニカをにぎらずにうまくふく</li> </ul>

## 2 授業の設計からみた考察

・実践例では、歌唱表現と、器楽表現のあとで、創作表現の「リズム伴奏のくふう」を行なった。学習活動2の、歌唱表現の場面では、児童は自発的に身体表現を加えるなどして、楽しく学習することができたが、下の調査でもわかるように、最も生き生きと学習できたのは、器楽表現も加えた学習の場面であり、好きな楽器を1つだけ決めるのがとても無理な程、楽器が好きになっている。

授業後の調査(36人中 男18人 女18人)

問 い	答 え	人数(男の子)
○うたと楽器とでは、どちらがより好きか	①うた ②楽器	12 (4) 24 (14)
○1時限の学習中に・・・	①うたばかりうたいたい ②うたを多くして楽器も少ししたい ③楽器ばかりやりたい ④楽器を多くしてうたも少ししたい ⑤うたも楽器も半分程ずつしたい ・その中で、うたに伴奏を加えた形にしたい	1 (0) 4 (1) 1 (1) 2 (2) 28 (14) 23/28人中(13)
○打楽器を演奏する時、リズムを・・・	①自分で考えたい ②友のとおりやりたい ③人のまねをしたい	34 (17) 2 (1) 0
○楽器の中で一番好きなのは、	①ピアノ 5人 ②オルガン 2 ③鉄琴 2 ④木琴 7 ⑤ハーモニカ 10 ⑥大だいこ ⑦小だいこ ⑧タンブリン ⑨トライアングル ⑩カスタネット ⑪鈴	人 人 1 3 2 2

そして、打楽器の場合は、自分でそのリズムを考え出したいという意欲を、ほとんどの児童が持っていた。その点では、実践例中の児童の欲求に合っていたといえる。しかし授業のもっていき方には問題があった。というのは、実践例のようにフレーズごとに打楽器を決めさせ、それからリズムを考えさ

せるもっていき方の場合、単に、楽器の好き嫌いで選択させるのではなく、なぜそのフレーズに、その楽器が良いのかを考えさせる必要があった。そして、このもっていき方よりも、例えば「トライアングルを、このうたの伴奏に使うとしたら、どの部分に使ったらよいだろうか」という問いかけによって、児童に、曲に合った楽器の生かし方を考えさせるもっていき方の方がより音楽的であり、また単調に流れるのを免れることもできたと思われる。

・また児童の発達段階から考えてみると、低学年は特に、1時限中同じように興味や意欲を持続させることはむずかしいようだが、実践例でも学習活動4の中ごろから、たいくつしてきた児童が数名出た。この原因は、学習内容のむずかしさではなく、先に述べたように、もっていき方に問題があったと反省している。学習過程の点では、「具体的問題をもつ」段階を「表現する」段階とからみあわせてすすめていった。たとえば、「つばみのうた」に合った、春らしい感じの出るうたい方を考えさせた際には、いく通りかのうたい方を教師が示して、児童に比較、選択させる方法をとった。うたい方に限らず、速度や強弱等を考えさせる場合も、日常この方法をとっている。これは低学年の場合、特に有効であった。学習内容の点では、全体に困難な内容ではなかったと思う。特に、リズム伴奏のくふうは、下の表のように、今までの、拍打ちやリズム打ち以外のリズムを考え出すことができた。

#### 《例》

1 フレーズ目

(鈴)

①

○

○

○

○

○

○

○

○

○

○

○

②

○

○

①

○

○

○

○

①

○

○

○

③

○

・

○

・

○

○

○

○

○

・

○

④

○

○

~~~~~

~~~~~

○

○

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

~~~~~

・教材の数の点では、学習活動の1で、既習曲を3曲うたったが、その目的は、うたうふん囲気をつくることにあったので、これは一応うまくいった。しかし、複数教材の効果的な生かし方としては、ふじゅうぶんであったと考えている。たとえば、既習曲の中で、打楽器によるリズム伴奏をくふうした曲を演奏して、「つばみのうた」と比較してみることによって、新しいリズムを考え出すことができたという児童の喜びがもっとはっきりしたかもしれないし、既習曲がヒントとなって、ちがったリズムをもっとくふうすることができたかもしれない。また、リズム伴奏のくふうは、全曲を1時限でやらずに、半分は次時にゆずって、別の教材と組み合わせることも考えてみる必要があったと思う。とにかく、児童の意欲、興味を最後まで特続させ、しかも音楽的な程度の高い授業をめざすには、領域の面からも、発達段階の面からも、教材の数の面からも、じゅうぶん考慮して計画しなければならないと痛感した。

お わ り に

本年度は、創作表現を加えることによって統合的な音楽学習の研究をすすめてきたが、実際に、児童の動きを通して出てきたいくつかの問題点を今後の課題としてさらに豊かな音楽学習をめざしたい。